

Prieto, María Natalia; Lorda, María Amalia; Volonté, Antonela

Formar profesores de geografía para actuar estratégicamente

XXI Jornadas de Geografía de la UNLP

9 al 11 de octubre de 2019

*Prieto, M.; Lorda, M.; Volonté, A. (2019). Formar profesores de geografía para actuar estratégicamente. XXI Jornadas de Geografía de la UNLP, 9 al 11 de octubre de 2019, Ensenada, Argentina. Construyendo una Geografía Crítica y Transformadora: En defensa de la Ciencia y la Universidad Pública. EN: [Actas]. Ensenada : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13630/ev.13630.pdf*

Información adicional en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

FORMAR PROFESORES DE GEOGRAFÍA PARA ACTUAR ESTRATÉGICAMENTE

Lic. María Natalia Prieto

Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur

mnprieto@uns.edu.ar

Dra. María Amalia Lorda

Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur

malorda@criba.edu.ar

Dra. Antonela Volonté

Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur

antonela.volonte@uns.edu.ar

RESUMEN

El proceso de formación de profesores que se desarrolla en la Asignatura Didáctica y Práctica de la Geografía se basa en varios ejes vertebradores, entre los cuales se destacan las estrategias y actividades en la escuela constructiva y la innovación pedagógica en la práctica profesional.

Las estrategias metodológicas o didácticas constituyen uno de los componentes de la tarea didáctica, y una de las variables más importantes para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tan significativo como el contenido que se enseña. Representan la forma en que el docente acerca el conocimiento a los estudiantes y tienen un impacto en los procesos cognitivos que promueven.

Desde este encuadre, es posible plantear estrategias para la enseñanza de la geografía en la escuela secundaria que propicien el razonamiento geográfico en contextos reales desde un rol protagónico, a fin de lograr un aprendizaje significativo y un interés verdadero por seguir aprendiendo.

La finalidad es recuperar la experiencia vivida por los estudiantes – futuros profesores, en relación a las estrategias metodológicas empleadas en su trayectoria escolar así como a los procesos cognitivos adquiridos. Para ello, se analizan, a partir de una encuesta individual estructurada, las estrategias metodológicas de enseñanza que predominaron en las clases de geografía.

La experiencia permitió visibilizar la tendencia o resistencia a reproducir estrategias transmisivas, fuertemente arraigadas en su historia escolar. De este modo fue posible que los estudiantes revean sus prácticas de aprendizaje, reflexionen estratégicamente, y realicen propuestas desde esta perspectiva para la organización de la tarea didáctica.

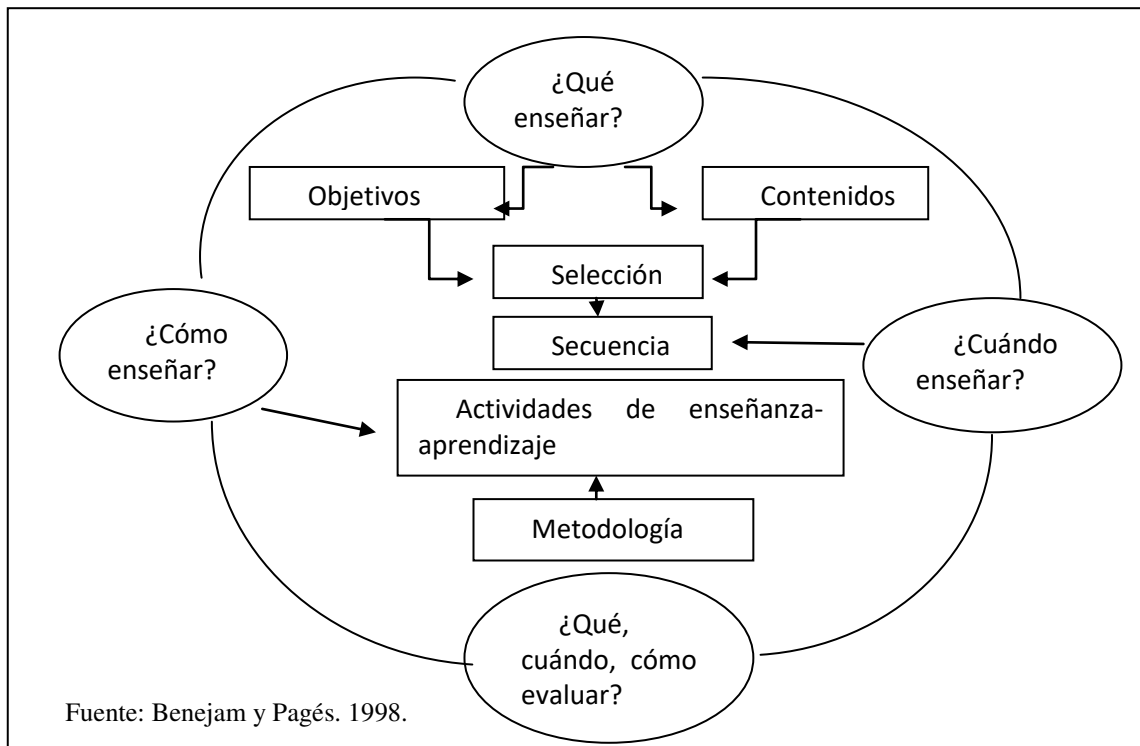
PALABRAS CLAVE: Estrategias de enseñanza - Docente reflexivo – Didáctica

1.LA IMPORTANCIA DE SER ESTRATÉGICO EN EL PLANTEO DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La sociedad atraviesa uno de los momentos de mayor vértigo en cuanto a la revolución en los medios, formas de comunicación, y cambios continuos en el territorio. La inmediatez, y la simultaneidad a la cual se asiste, fue preanunciada por Milton Santos al definir la era técnico-científico informacional en la década de los '90. El desafío de quienes estamos en instituciones educativas, es buscar caminos, tender puentes, y sin duda la educación es la llave para incorporar a los niños y jóvenes a desarrollar competencias que les permitan desenvolverse en la sociedad actual y futura, así como sentar las bases de que el aprendizaje es un camino sin fin.

En el contacto de la formación, las estrategias son herramientas indispensables para la comprensión, y guardan estrecha relación con los objetivos planteados, el contenido objeto de aprendizaje, los estudiantes, y las actividades que éstos desarrollarán. Es decir, que el proceso de enseñanza - aprendizaje es un sistema donde cada eslabón es indispensable para el planteo de la tarea didáctica.

Figura N°1: El lugar de las estrategias en el proceso de enseñanza - aprendizaje



El concepto de estrategia tiene su raíz etimológica en el griego, su significado es asociado al mundo militar, y expresa el arte de conducir o dirigir. Como sucede con tantos vocablos, es adoptado por distintas disciplinas, en este caso con las vinculadas a la enseñanza y desde ellas suelen distinguirse dos grandes grupos: las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje.

Coincidiendo con Montes de Oca Recio y Machado Ramírez (2011: 4) las estrategias implican el “*empleo consciente, reflexivo y regulativo de acciones y procedimientos – de dirección, educación, enseñanza o aprendizaje, según el caso– en condiciones específicas*”. Es importantes destacar que las estrategias pueden tener distinto alcance en el tiempo (corto, mediano y largo plazo), son flexibles, orientadoras y dinámicas: requieren ser diseñadas y ajustadas según el contexto en que se apliquen.

Las estrategias, destaca otro autor, “*son el sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales, que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con objeto de conocimiento, y la relación de ayuda y cooperación con otros colegas durante el proceso de aprendizaje (interacción) para realizar una tarea con la calidad requerida*” (Orozco Alvarado, 2016: 68).

Existe una diferenciación que realizan algunos autores sobre las estrategias y las diferencian de acuerdo a quién las diseña e implementa. Así destacan estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. Desde esta perspectiva Anijovich y Mora (2017: 23) sostienen que las estrategias de enseñanza son “*orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué*”. Estas estrategias son decisiones precisas que tienen consecuencias directas sobre: los contenidos objeto de aprendizaje; el trabajo intelectual y competencias que desarrollan los estudiantes; el saber hacer y el saber ser, mediante acciones y valores que tienen lugar en la situación áulica; el modo en que los alumnos comprenden los diversos contenidos.

A continuación se presentan los aspectos principales que, de acuerdo a la visión de diferentes autores, permiten observar las diferencias entre estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje.

Figura N° 2. Aspectos principales de las estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje

	Estrategias de enseñanza	Estrategias de aprendizaje
Actor principal	Docente	Alumno
Acento recae en	La Planificación, diseño y secuenciación de actividades	La forma en que los alumnos adquieren y le dan sentido a los aprendizajes
Finalidad	Anticipar modos de establecer el nexo entre el contenido y el alumno	Ejercitar de manera personal la forma de aprender, fijar y volver a emplear lo aprendido
Adquisición	Se adquieren a través del proceso de formación, y por son mediadas por las experiencias de aprendizaje anteriores	Se aprenden por todos los caminos de la formación y cada estudiante elige el que más efectivo
Alcance y caracteres	Global, flexible	Concreto, de complejidad diferente según cada alumno.
Caracteres	Heurísticas, abarcables	Concretas, precisas, operativas
Función	Que el alumno aprenda con mayor autonomía y flexibilidad	Optimizar tiempo y potenciar el aprendizaje

Fuente: M.Amalia Lorda (2019) sobre la base de la bibliografía citada.

A partir de la estrecha relación que existe entre ambos tipos de estrategias, es que también son denominadas como ‘estrategias de enseñanza-aprendizaje’, así como también otros autores aplican el concepto de ‘estrategia didáctica’, la cual *“presupone enfocar el cómo enseña el docente y cómo aprende el alumno, a través de un proceso donde los últimos aprenden a pensar y a participar activa, reflexiva y creadoramente”* (Ortiz, 2004; en Montes de Oca Recio y Machado Ramírez, 2011: 6).

Estos aspectos comparados, entre los matices propios de las estrategias de aprendizaje y de enseñanza, tienen por objeto fortalecer el rol protagónico de los profesores para agudizar, en cada elección, el profesionalismo necesario que permita orientar el aprendizaje significativo, donde la autonomía de los estudiantes crezca de la mano de las competencias que adquiere.

Los autores coinciden en explicitar que pueden agruparse en cuatro categorías las estrategias:

- Estrategias de adquisición de información
- Estrategias de codificación de información
- Estrategias de recuperación de información
- Estrategias de apoyo al procesamiento de la información

Es dable destacar que las tres primeras –estrategias de adquisición, codificación y recuperación de la información - aluden a procesos cognitivos que procuran seleccionar, movilizar y cambiar la información adquirida desde *“desde el ambiente sensorial y la memoria de corto y largo plazo”* (Visbal Cadavid y Otros, 2017: 74). Mientras que la cuarta categoría involucra un proceso metacognitivo de mayor complejidad que permite entrelazar y darle sentido a las estrategias anteriormente expuestas.

A su vez, Quinquer (2004) emplea el término de estrategia y método didáctico con el mismo alcance. Es interesante la clasificación que propone a partir de relacionar el rol de los estudiantes y el objeto de aprendizaje. De este modo, si el rol principal lo ocupan los profesores, las estrategias serían de tipo expositivas; si en esta relación se destaca la función preponderante de los alumnos, las estrategias son llamadas interactivas, donde la cooperación que se desarrolla a nivel grupal es una parte indispensable; y si el acento está puesto en los estudiantes de manera individual, con distintos materiales en un proceso de autoaprendizaje, se denominan estrategias de tipo individual.

Al momento de formular las estrategias, es importante destacar las recomendaciones que Anijovich y Mora realizan:

- *“Crear situaciones que requieran del uso del conocimiento de los conceptos, de los fenómenos, principios, de las reglas y los procedimientos de las disciplinas en diferentes contextos”.*
- *“Plantear la producción de tareas genuinas y de problemas reales propios de las disciplinas con el fin de promover la interacción con el mundo real”.*
- *“Orientar hacia el uso de materiales y fuentes variadas tanto para obtener información como para producir distintos tipos de comunicaciones”.*
- *“Desafiar a los alumnos con tareas que vayan más allá de sus habilidades y sus conocimientos, lo cual implica proponerles actividades que puedan resolver con lo que ya tienen y saben, pero también, actividades para las cuales necesiten buscar nueva información, nuevas maneras de solucionarlas”.*
- *“Estimular la producción de soluciones alternativas”.*
- *“Promover el desequilibrio cognitivo y la sana cautela respecto de la consideración de las verdades establecidas”.*
- *“Elaborar dispositivos de diferenciación: según el contenido, según los aprendices, según el contexto”.*
- *“Favorecer diferentes usos del tiempo, los espacios, las formas de agrupamiento”.*
- *“Promover la evaluación continua: la autoevaluación, entre pares, la del docente, escrita, oral, etc., que a su vez involucre instancias de metacognición, es decir, de reflexión de los estudiantes sobre sus propios modos de aprender y sobre lo aprendido” (Anijovich y Mora, 2017: 32-33).*

Las estrategias tienen dos dimensiones, por un lado, una dimensión reflexiva en la que el docente diseña su planificación. Esta dimensión involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso. Por el otro, tiene la dimensión de la acción, es decir, la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

A su vez, es importante resaltar que el planteo de estrategias requiere de tres momentos específicos (Anijovich y Mora, 2017):

- el momento de la planificación donde se piensan y construyen los caminos posibles para el camino a seguir
- el momento de acción , que es cuando se pone en marcha el proceso interactivo entre el estudiante y el aprendizaje
- el momento de la revisión o evaluación de la puesta en actividad de la estrategia elegida

Las estrategias de enseñanza que el docente propone favorecen algún tipo particular de comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre los estudiantes y el profesor, así como entre cada estudiante y el grupo. En la enseñanza es necesario crear un ciclo constante de reflexión – acción – revisión y de modificación acerca del uso de estrategias de enseñanza. El docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma decisiones, pone en práctica su diseño y reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones. Una vez decidida la estrategia y antes de ponerla en acción es necesario definir y diseñar el tipo, cantidad, calidad y secuencia de actividades que se ofrecen a los estudiantes (Anijovich y Mora, 2017).

Pensar las estrategias de enseñanza como un proceso reflexivo y dinámico implica adoptar una concepción espiralada. Desde esta concepción se asume que el aprendizaje es un proceso que ocurre en el tiempo, lo cual no implica que sea lineal, sino que tiene avances y retrocesos. El aprendizaje ocurre en diferentes contextos y en el cual el sujeto que aprende necesita volver sobre los mismos temas, conceptos, ideas, valores y en cada giro de la espiral se modifican la comprensión, profundidad y el sentido de lo aprendido. Se trata de un proceso que nunca puede considerarse como terminado sin posibilidades de enriquecimientos futuros ni transformaciones posteriores (Anijovich y Mora, 2017).

2.LA CUESTIÓN METODOLÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA. LA EXPERIENCIA DESDE LA CÁTEDRA

En la instancia de formación docente, uno de los temas estructurales que surge al momento de pensar la construcción de la geografía escolar lo constituye la cuestión metodológica. Esta resulta tan importante como el contenido que se enseña.

En el campo de la didáctica de la Geografía y de las Ciencias Sociales, del mismo modo que han evolucionado las concepciones sobre el qué, para qué y qué enseñar en Geografía,

las innovaciones sobre el cómo enseñar también se han enriquecido a favor de nuevas propuestas metodológicas de enseñanza que permiten a los estudiantes desarrollar habilidades de orden superior (comprender, explicar, imaginar, aplicar, reflexionar, argumentar), en otros términos, habilidades de pensamiento crítico. Sin embargo, a pesar de los cambios generados, existe cierta persistencia a sobrevalorar el empleo de estrategias clásicas o tradicionales.

Considerando la propuesta anual de la asignatura, la unidad didáctica “Estrategias y actividades en la escuela constructivista” se desprende de una unidad mayor que actúa como panorámica¹ denominada “La planificación de la tarea didáctica”. En esta última, se presentan las variables de la planificación, las cuales posteriormente, se van retomando en otras propuestas didácticas, de manera más profunda y problematizada. Es importante recordar que cuando se mencionan ‘estrategias metodológicas’ se hace referencia a las formas de enseñar, de organizar las actividades para que los alumnos aprendan un recorte conceptual durante un tiempo determinado, de acuerdo a un grupo de alumnos y en el marco de una institución.

Una de las finalidades sobre la que se apoya el marco teórico y práctico, pretende que el alumno sea consciente de la íntima relación que existe entre la selección de la estrategia y el tipo de aprendizaje que promueve, así como su implicancia en el grado de intervención del docente y del alumno.

En el marco de esta propuesta, el criterio que se utiliza para clasificar las estrategias responde al rol del alumno y del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje y al tipo de aprendizaje que promueven. En tal sentido se trabajan los métodos expositivos y los métodos interactivos, considerando para ambos las estrategias que agrupan, las dinámicas de clase que caracterizan, los roles de los actores, los riesgos y las ventajas didácticas. De manera sintética, esta clasificación se presenta a continuación (Figura 3):

Figura N° 3: Estrategias de enseñanza en Geografía y Ciencias Sociales

Métodos de enseñanza	Estrategias que incluyen	Rol del docente en la dinámica de la clase	Rol del alumno
Expositivos	Exposiciones Preguntas/respuestas Dictado Otros	Enseña temas aislados unos de otros sin relacionarlos. Propone actividades que solo exigen repetición de la	Pasivo. Receptor del aprendizaje

¹ La concepción de ‘panorámica’ corresponde a la organización y secuenciación de contenidos teniendo como base el criterio de la Teoría de la Elaboración de la Instrucción de Reigeluth y Merrill (1983).

		información tal cual está en el texto. Predomina en sus clases la ejercitación mecánica de ejercicios.	
Interactivos	Estudios de caso Trabajo por proyectos Resolución de Problemas o Investigación Simulaciones Mapa conceptual Trabajo en grupos Práctica reflexiva Otros	Emplea técnicas y actividades que tienden a la comprensión y la transferencia. Propone actividades en las que el alumno tiene que reflexionar, relacionar, integrar, debatir, formular conclusiones, argumentar, crear. Favorece la integración de la nueva información con la que ya posee el alumno.	Activo. Protagonista del proceso.
Métodos de Aprendizaje Individual	Enseñanza programada Contratos de aprendizaje Otros	Guía a los estudiantes y supervisa su aprendizaje. Es fundamental la relación que se establece entre el profesor y el estudiante.	Activo. Protagonista del proceso.

Fuente: Prieto, María Natalia. Elaboración propia sobre la base de Quinquer D. (2004) y Avolio de Cols S. y Paley, S. (2015).

Resulta importante mencionar que las estrategias didácticas pueden promover distintas maneras de aprender. A continuación se presenta una de las clasificaciones que distingue dos grandes enfoques del aprendizaje (Avolio de Cols y Paley, 2015), cada uno de los mismos desarrolla diferentes formas de abordar las tareas cognitivas, de aprender y de actuar:

Figura N° 4: Enfoques del aprendizaje

Enfoque superficial	Enfoque profundo.
Se limita a memorizar	Tiene la intención de comprender
No se esfuerza por comprender	Busca relaciones, comparaciones, integra.
Realiza una lectura rápida del material en la que no pone suficiente atención	Reflexiona y estudia con profundidad
El nuevo aprendizaje se olvida rápidamente	Posibilita que la estructura cognitiva pueda seguir creciendo, sirva de base para nuevos aprendizajes y no quede aislada del resto de los conocimientos de la persona.

Fuente: Susana Avolio de Cols y Silvia Paley, 2015.

En síntesis, los métodos expositivos promueven en los alumnos una manera de aprender, actuar y reflexionar superficial, en tanto que métodos interactivos favorecen un enfoque profundo en la construcción del contenido. Desde la perspectiva de las autoras merece importancia recordar que esta clasificación no es la única que se propone en la literatura didáctica. Por ello, a continuación se presentan los diferentes criterios que se utilizan para clasificar las estrategias:

Figura N° 5: Criterios de clasificación de las estrategias didácticas

Criterios de clasificación	Tipo de estrategia
Tipo de aprendizaje que promueven	<ul style="list-style-type: none"> • Superficial y memorística • Profundo y significativo
Grado de intervención del docente	<ul style="list-style-type: none"> • Directa (aprendizaje receptivo) • Indirecta (aprendizaje por descubrimiento)
Las capacidades a desarrollar y el tipo de contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza de contenidos conceptuales • Enseñanza de contenidos procedimentales • Enseñanza de contenidos actitudinales
La forma de estructurar la comunicación en el aula	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción docente-alumno individual • Pequeños grupos • Grupo grande

Fuente: Avolio de Cols y Paley, 2015.

Al momento de diagramar la clase para cumplimentar con el período de residencia docente, en los primeros borradores que diseñan los estudiantes, suelen presentar diferentes dificultades en la elaboración y respuesta al cómo enseñar, entre ellas se destacan:

- ausencia de reflexión sobre la demanda de las actividades que se plantean a los alumnos
- ausencia de fundamentación al momento de seleccionar las acciones a realizar con los alumnos
- falta de adecuación y correspondencia de las potencialidades y limitaciones del grupo con las estrategias y actividades
- dificultades para establecer la relación entre el diseño y secuencia de las actividades con la estrategia que la engloba
- les cuesta incluir procesos que pertenecen a los tres niveles del intelecto (reunir, procesar y aplicar) en el diseño y secuencia de actividades
- tendencia a diagramar y sobrevalorar actividades características de los métodos tradicionales de enseñanza (lectura del libro de texto, cuestionarios guía, exposiciones y explicaciones).

Una de las cuestiones que permiten reflexionar sobre estas recurrencias, en algunos casos fuertemente arraigadas, nos remite a la posible influencia durante la trayectoria escolar de “modos de enseñar y aprender” característicos de los métodos transmisivos.

Por ello, resulta fundamental recuperar información sobre las ideas previas de los estudiantes del profesorado, es decir, las representaciones o estereotipos que éstos construyen sobre las cuestiones metodológicas, ya que pueden actuar como un obstáculo o condicionante al momento de diagramar el cómo enseñar. En este sentido, la diagnosis inicial es útil para establecer una primera aproximación a este tipo de conocimiento, tan importante para aprender y enseñar de manera significativa.

Desde este encuadre, la Cátedra, antes del inicio de un tema o concepto nuevo, ejercita la recuperación de las ideas previas ya que constituye un prerequisite del aprendizaje. Estas ideas son fundamentales para los alumnos ya que han sido construidas a través de las diferentes instancias de educación (formal, no informal e informal), de la vida cotidiana, de los medios de comunicación, de la familia, etc. En el ámbito de la escuela es importante recuperar *“no sólo sobre las ideas previas o alternativas, sino también sobre los conocimientos ya adquiridos, las estrategias espontáneas de razonamiento, las actitudes y hábitos ante el aprendizaje y las expectativas que pueda tener respecto al tema que le proponemos”* (Quinquer, 1998: 131).

Es así que, disponer de información sobre las ideas previas del alumno resulta muy útil para proponer una secuencia de actividades y pautas de actuación que favorezcan un proceso metodológico constructivo. En Ciencias Sociales y Geografía específicamente existen muchos instrumentos que pueden facilitar el diagnóstico inicial. Por ejemplo la técnica del sinónimo, la lluvia de ideas, los informes personales, los ejercicios de empatía o de roles, los cuestionarios abiertos, las imágenes o documentos audiovisuales disparadores, entre otros. La información que brindan es muy valiosa si el objetivo del docente es someterla a análisis y reflexión de los supuestos que la sostienen, posibilitando así tres caminos posibles: reafirmación (si la idea previa es correcta), corrección (si la idea previa es incorrecta) o ampliación (si la idea previa es incompleta).

2.1 Puesta en práctica del trabajo en clase

Con la finalidad aportar a la construcción de una geografía escolar renovada y fortalecer en los alumnos los procesos de toma de decisiones, al comienzo de la unidad “Las

estrategias y las actividades en el proceso de enseñanza y aprendizaje”, se proponen tres actividades individuales de recuperación de ideas previas.

La primera implica la realización de un dibujo o esquema que represente la representación la relación entre los términos: métodos de enseñanza, estrategias, estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, actividades, técnicas, proceso de enseñanza – aprendizaje, planificación didáctica.

La segunda consiste en completar una ficha de presentación (Figura N° 6) de los contenidos básicos de la unidad didáctica de acuerdo a tres variables: se conoce y puede explicarlo, se conoce a medias y no puede explicarlo y no se conoce. La finalidad de esta actividad es facilitar el alcance de la propuesta a nivel global, así como la autoevaluación del contenido de la unidad. La ficha se presenta continuación:

Figura N° 6: Ficha diagnóstica sobre los aspectos distintivos a constatar en relación a los contenidos de la unidad didáctica.

Contenidos de la unidad	Se conoce y puedo explicarlo	Se conoce parcialmente y no puedo explicarlo	No se conoce
Concepto de estrategia de enseñanza y estrategia de aprendizaje			
Relación entre estrategias transmisivas y aprendizaje memorístico			
Estrategias por descubrimiento autónomo			
Los métodos de enseñanza expositiva			
Los métodos de enseñanza interactiva			
Relación de la estrategia con los demás componentes del modelo didáctico			
Las estrategias de enseñanza y la construcción del conocimiento			

Fuente: Prieto, María Natalia. Adaptado de Dolors Quinquer (1998).

La tercera actividad, y sobre la que se presenta la propuesta del presente trabajo consiste en la realización de una encuesta individual. En ésta, sobre la base de la clasificación propuesta anteriormente (Figura N° 3), cada alumno debe asignar un porcentaje a cada método y estrategia de enseñanza correspondiente, según su percepción durante su trayectoria en escuela secundaria.

Los resultados de la experiencia que se presenta a continuación se desprenden de la puesta en práctica de la tercera actividad.

La muestra está representada por 16 estudiantes correspondientes a las últimas tres promociones (2018 y 2019) cuyas trayectorias educativas pertenecen a escuelas públicas y privadas de la localidad de Bahía Blanca y la zona.

A partir de esta experiencia se visibilizaron las siguientes percepciones:

1. *Aira²: “en mi experiencia con el nivel medio las más utilizadas eran las estrategias transmisivas, básicamente la exposición y en menor medida los métodos interactivos. El porcentaje corresponde a 70 % para la exposición, 30% para las preguntas respuestas y el 20 % restante para los estudios de caso”.*
2. *Los: “en la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Geografía considero que predominaron en un 80% los métodos expositivos (exposición, preguntas y respuestas, dictado de apuntes y lectura de libros de texto). El resto (20 %) corresponde a estrategias interactivas (medianamente utilizadas)”.*
3. *Ra: “en la escuela secundaria la repetición de fechas, hechos históricos y largas listas de nombres representaron un 90%, seguido del dictado de apuntes (80 %), preguntas – respuestas (70 %), ejercicios de aplicación (60 %). Los trabajos por proyectos (20 %) y la resolución de problemas ocupan (10 %).”*
4. *Abel: “en mi paso por el colegio predominaron las estrategias transmisivas (99 %)”.*
5. *Atia: “en el nivel medio predominaba en un 90% las estrategias transmisivas donde la actividad del profesor era central, recurriendo constantemente al dictado de conceptos, desarrollos y aplicación de ciertos temas. En ocasiones se tenía en cuenta los conocimientos previos ya que al iniciar la clase nos hacían preguntas, pero no eran retomadas posteriormente, luego de la explicación del profesor. En un 10 % las estrategias interactivas, pero en otras materias como Derecho”.*

² Para conservar el anonimato de los estudiantes se utilizaron denominaciones ficticias.

6. Nan : *“entre las estrategias predominantes se destacaron el dictado de apuntes (80%), la lectura del libro de texto (50 %), los ejercicios de aplicación (80%), aprendizajes basados en la memorización y repetición (60 %)”.*
7. Ram: *“desde mi experiencia en el nivel medio fueron empleadas las explicaciones (50%), dictado de apuntes (25%), ejercicios de aplicación (15%), lectura del libro de texto (10%)”.*
8. Suan : *“según mi experiencia fueron empleadas explicaciones (50%), dictado de apuntes (20 %), ejercicios de aplicación (10%) y lectura del libro de texto (20%)”.*
9. Isis: *“según mi experiencia, exposición (80%), preguntas- respuestas (90%) y lectura del libro de texto”.*
10. Lua: *“según mi experiencia predominaron en un 100% los métodos expositivos”.*
11. Elle: *“en un 70% predominaron la exposición, seguida de los estudios de caso (20%) y la resolución de problemas (10%)”.*
12. Ota: *“en mi caso, en el nivel medio, con respecto a las estrategias de enseñanza predominó el de tipo transmisivo (explicaciones 40%, dictado 30% y lectura del libro de texto 30%). Tanto la profesora de Geografía como la de Historia centraban sus clases en explicaciones bastante tediosas que se complementaban con el dictado de un cuestionario a resolver con ayuda del libro de texto en forma individual o grupal. Luego la puesta en común donde sólo se indicaba si las respuestas estaban bien, mal o incompletas, generalmente no se generaba ningún debate. Las estrategias de aprendizaje que adoptábamos para estudiar eran de tipo memorístico y repetitivo”.*
13. Encia: *“la exposición predominó en un 40%, las preguntas repuestas un 30%, los estudios de caso un 15% y la resolución de problemas 15%”.*
14. Tefa: *“en mi experiencia fueron empleadas todas las estrategias (exposiciones, dictado, estudios de caso, resolución de problemas, simulaciones) pero cabe destacar que las que fueron predominantes son las expositivas”.*

15. Cian: *“predominaron con un 90% las tradicionales (exposiciones, preguntas y respuestas, dictado) y en un 10% las interactivas (estudio de casos)”*.

16. Mie: *“se destacaron en su mayoría con un 90% las estrategias de los métodos expositivos, principalmente la exposición”*.

De la interpretación de las mismas, surge la posibilidad de agrupar las experiencias en tres situaciones muy diferenciadas:

- Situación 1: congrega a los alumnos que sólo reconocen el predominio de estrategias tradicionales (100%) en su experiencia escolar (6 casos).
- Situación 2: agrupa a los alumnos que reconocen el predominio y sobrevaloración de estrategias tradicionales combinadas con algunas estrategias del grupo de las interactivas (10 casos).
- Situación 3: alumnos que reconocen el predominio de las interactivas por sobre las tradicionales (0 casos).

En relación a la primera situación, de las percepciones de los alumnos sobre las estrategias de tipo transmisivas, la exposición y la explicación del docente son las más sobrevaloradas, con porcentajes que rondan entre 70% y 100 %, ocupando por lo tanto los rangos superiores. En las encuestas, ante estos métodos los alumnos señalan que los aprendizajes relacionados con los mismos refieren a la memorización y repetición, es decir, al enfoque superficial en el modo de aprender.

En relación a la segunda situación, las percepciones respecto de los métodos interactivos indican porcentajes variables y bajos (entre 0% y 40%) en general, no consiguiendo ser representativos sobre el total. Del grupo de estrategias interactivas se destacan los estudios de caso, las resoluciones de problemas y los proyectos de investigación. No menos significativo resulta la situación tres, la cual reconoce la ausencia total de percepciones que representen el empleo de métodos interactivos por sobre los tradicionales.

Como consecuencia del predominio de la situación, la propuesta siguiente plantea el análisis reflexivo con los alumnos de los riesgos que supone su empleo de manera exclusiva y rutinaria, así como de las posibles ventajas didácticas que pueden permitir si son empleados siguiendo determinadas consideraciones de tipo constructivistas.

Los resultados de la experiencia son referenciados con el marco teórico que se va trabajando durante el transcurso de la unidad, de modo de ir construyendo fundamentos teóricos a través de los cuales es posible explicar y comprender las situaciones predominantes.

Desde este marco, el análisis se orienta a que el alumno reflexione sobre las siguientes relaciones:

- Estrategia y concepciones del docente: la concepción que el docente sostenga respecto del ¿por qué? y ¿para qué?, así como del ¿qué? enseñar, condicionará la selección de la estrategia. A modo de ejemplo, un profesor que sostenga la enseñanza como la mera transmisión de contenidos y el alumno como un receptor pasivo que debe ser hábil en memorizar y repetir, organizará sus clases desde metodologías transmisivas de enseñanza, centradas más en la actividad del profesor. De lo contrario, un profesor que conciba la enseñanza y el aprendizaje como un proceso que es personal y social, donde el docente actúa como facilitador y mediador y el alumno asume un rol activo en el proceso, centrará sus clases en metodologías interactivas, haciendo hincapié en la construcción del conocimiento por medio de la interacción con el docente y los compañeros.
- Estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje: ambas son interdependientes y complementarias. El tipo de estrategia de enseñanza determinará el tipo de estrategia de aprendizaje que desarrolle el alumno para aprender.
- Estrategia y proceso de formación: refiere a la influencia de la trayectoria escolar y académica. El profesor tiende a reproducir el modelo de formación en el cual fue formado. Por lo tanto, si en éste han predominado los modelos transmisivos, la tendencia será a repetir un estilo de enseñanza transmisivo.
- Estrategia y planificación: pensar la estrategia en su conjunto, es decir, en coherencia con todas las variables que intervienen en la organización de una clase: el contenido que se enseña, el uso del tiempo, del espacio, de los recursos didácticos, el estilo de desempeño de los alumnos, entre otros. El resultado de este entramado contribuirá o no a generar un ambiente facilitador del aprendizaje.

- Estrategia y valor formativo: la estrategia y los procesos cognitivos que desarrolla en el alumno, independientemente del tipo que se seleccione debe implicar un proceso reflexivo y de construcción del conocimiento, que constituya un desafío intelectual para el estudiante.
- Estrategia y rutinas: las decisiones respecto del cómo enseñar deben evitar las rutinas en las propuestas metodológicas, es decir, acercar los contenidos a los alumnos desde múltiples estrategias que los impliquen en actividades grupales e individuales, en ejercicios de empatía, juegos de roles, trabajos de campo, estudios de caso, entre otros. Lo importante es no adoptar una única estrategia que convierta las clases en rutinas permanentes.
- Estrategias y actividades: entre ambas variables existe, al igual que con el contenido, una relación de complementariedad. La estrategia que utilice el docente definirá el tipo de actividades que realizarán los alumnos. Las actividades representan aquellas acciones concretas que acercan el contenido al alumno.
- Estrategias y contexto: resulta importante pensar la estrategia como la posibilidad de generar en el aula “un medio acogedor” (Barell, 1999). Esto implica establecer un medio donde prevalezca los valores de la democracia, que invita a participar generando preguntas, buscando respuestas, creando relaciones significativas, reflexionando. Este medio es consecuente con un perfil de docente que fomente una comunicación abierta, cuestione el currículum, interaccione entre pares, use diarios de reflexión, desarrolle habilidades de investigación, ayude a comprender el papel que juegan los niveles del intelecto (reunir, procesar y aplicar).

La puesta en práctica permitió recuperar la experiencia vivida por los estudiantes – futuros profesores en relación a las estrategias didácticas durante la trayectoria escolar de cada uno. Sobre estos conocimientos que fueron analizados y reflexionados fue posible que los estudiantes cuestionen sus percepciones para avanzar en la construcción de las futuras prácticas docentes.

3. CONSIDERACIONES FINALES

La formación docente debe estar orientada al desarrollo de profesores autónomos, críticos, reflexivos e investigadores con competencias comunicativas, tanto en el lenguaje oral como escrito, con capacidades para tomar decisiones y actuar bajo la incertidumbre, dado que así lo exigen la multiplicidad de elementos que confluyen en los espacios educativos. Vista desde la complejidad del escenario escolar, surge la necesidad de formar un educador competente para potenciar las capacidades de cada estudiante. Por lo tanto, el docente debe poseer competencias para pensar de manera crítica y reflexiva, desde una perspectiva problematizadora, exponer situaciones y encontrar soluciones (Perrenoud, 2004). Por tanto, la labor del docente es seleccionar estrategias didácticas adecuadas, flexibles y pertinentes, que le permitan enseñar para el pensamiento, la comprensión y la acción, bajo modelos que favorezcan el desarrollo humano y la formación integral, el logro de aprendizajes significativos y valiosos para los estudiantes.

En síntesis, la selección de las estrategias nunca es neutra o imparcial, sino que es resultado de un proceso complejo de pensamiento mental del docente respecto de determinadas concepciones personales y teórico-didácticas que sostiene (rol de la disciplina en la formación del ciudadano, rol del alumno y del docente, rol de la escuela, de los materiales curriculares, del sistema educativo, entre otros). Sobre esta base, el impacto de las estrategias didácticas en el alumno no sólo se limitará a la estrategia de aprendizaje, sino que irá más allá, incidiendo en la dimensión del “ser” del estudiante, del modelo de estudiante, profesor y en definitiva en el modelo de ciudadano que deseamos como sociedad.

Estas finalidades serán posibles desde un rol docente con pensamiento crítico, promotor de acciones inclusivas que permitan comprender y cuestionar la realidad, así como ayudar a transformarla.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R. y Mora, S. (2017). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula: Ed. Aique.
- Avolio de Cols, S. y Paley, S. (2015). *Estrategias para enseñar y evaluar en la formación basada en competencias*. Material de apoyo a los participantes. Curso de capacitación docente continua. Escuela de Agricultura y Ganadería. Universidad Nacional del Sur.
- Barell, J. (1999). El aprendizaje basado en problemas. Un enfoque investigativo. Talleres Gráficos. Leograf. SRL. Valentín Alsina, Argentina.

- Benejam, P., y Pagés, J. (1998). Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Ice: Univesitat de Barcelona.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2º Ed. México: McGraw-Hill.
- Fernandez Caso, M.V. y Gurevich, R. (2014). Didáctica de la Geografía: prácticas escolares y formación de profesores. Biblos: Buenos Aires.
- Harf. R. (1997). Estrategias docentes: el docente como enseñante. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/7999054/estrategias-metodol%C3%B3gicas--el-docente-como-ense%C3%B1ante.-rut...>
- Montes de Oca Recio, N. y Machado Ramírez, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista Humanidades Médicas*. Volumen 11, Número 3. Camaguey, Cuba. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000300005
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber* 40, pp. 7-22.
- Quinquer, D. (1998). Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos. Capítulo V. (97 – 119). En Benejam, P., y Pagés, J. 1998. Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria. Ice. Univesitat de Barcelona.
- Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva. Barcelona: Graó.
- Orozco Alvarado, J.C. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista Científica de FAREM-Estelí*. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano. No 17, Año 5, Enero-Marzo.
- Visbal Cadavid, D; Mendoza Mendoza, A. y Díaz Santana, S. (2017). Estrategias de aprendizaje en la educación superior. *Sophia-Educación*. Vol. 13 N° 2. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4137/413751844008.pdf>